

Neuber, Katharina; Göbel, Kerstin

Reflexion im Praxissemester. Ein Forschungskonzept unter Rückgriff auf Schülerrückmeldungen zum Unterricht

Degeling, Maria [Hrsg.]; Franken, Nadine [Hrsg.]; Freund, Stefan [Hrsg.]; Greiten, Silvia [Hrsg.]; Neuhaus, Daniela [Hrsg.]; Schellenbach-Zell, Judith [Hrsg.]: Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 302-311



Quellenangabe/ Reference:

Neuber, Katharina; Göbel, Kerstin: Reflexion im Praxissemester. Ein Forschungskonzept unter Rückgriff auf Schülerrückmeldungen zum Unterricht - In: Degeling, Maria [Hrsg.]; Franken, Nadine [Hrsg.]; Freund, Stefan [Hrsg.]; Greiten, Silvia [Hrsg.]; Neuhaus, Daniela [Hrsg.]; Schellenbach-Zell, Judith [Hrsg.]: Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung. Bildungswissenschaftliche und fachdidaktische Perspektiven. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2019, S. 302-311 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-172837 - DOI: 10.25656/01:17283

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-172837>

<https://doi.org/10.25656/01:17283>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft



Maria Degeling / Nadine Franken /
Stefan Freund / Silvia Greiten /
Daniela Neuhaus / Judith Schellenbach-Zell
(Hrsg.)

Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung

**Bildungswissenschaftliche und
fachdidaktische Perspektiven**

Degeling / Franken / Freund / Greiten /
Neuhaus / Schellenbach-Zell

**Herausforderung Kohärenz:
Praxisphasen in der
universitären Lehrerbildung**

Maria Degeling
Nadine Franken
Stefan Freund
Silvia Greiten
Daniela Neuhaus
Judith Schellenbach-Zell
(Hrsg.)

Herausforderung Kohärenz: Praxisphasen in der universitären Lehrerbildung

Bildungswissenschaftliche und
fachdidaktische Perspektiven

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2019

k

Das Vorhaben „Kohärenz in der Lehrerbildung“ (KoLBi) der Bergischen Universität Wuppertal wird im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung gefördert (Förderkennzeichen: 01JA1507).

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2019.ig. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Foto Umschlagseite 1: © Peggy Leiverkus, Wuppertal.
Römisches Mauerwerk am Römerturm in der Zeughausstraße, Köln.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.
Printed in Germany 2019.
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2308-1

Inhaltsverzeichnis

Geleitwort	9
Vorwort	11
Einführung	13

Teil 1: Grundsätzliche Perspektiven auf Praxisphasen

Ulrike Weyland

Forschendes Lernen in Langzeitpraktika – Hintergründe, Chancen und Herausforderungen	25
---	----

Sabine Reh und Joachim Scholz

Seminare um 1800. Zur (In)Kohärenz universitärer und schulisch-praktischer Lehrerausbildung	65
---	----

Thomas Häcker

Reflexive Professionalisierung. Anmerkungen zu dem ambitionierten Anspruch, die Reflexionskompetenz angehender Lehrkräfte umfassend zu fördern	81
--	----

Angelika Preisfeld

Die Bedeutung der Fachlichkeit in der Lehramtsausbildung in Biologie – Die Vernetzung universitären Fachwissens mit schulischen Anforderungen im Praxissemester	97
---	----

Michael Böhnke

„[...] Lehrer sein dagegen sehr“. – Inkohärenzen und Kohärenzformate in Transformationsprozessen. Notizen zur kohärenztheoretischen Verortung von Praxisphasen in der Lehrerbildung	121
---	-----

Teil 2: Konzepte zur Verknüpfung von Theorie und Praxis

Bea Bloh, Lars Behrmann, Martina Homt und Stefanie van Ophuysen

Forschendes Lernen in der Lehrerausbildung – Gestaltung und Erforschung des Praxissemesters	135
--	-----

Judith Vriesen

Studienskizze und Studienprojekt – Umsetzung des Forschenden Lernens
im Rahmen des Praxissemesters in den Bildungswissenschaften
an der Technischen Universität Dortmund 149

Judith Schellenbach-Zell, Jörg Wittwer und Matthias Nückles

Das Theorie-Praxis-Problem in Praxisphasen der Lehramtsausbildung:
Ansätze und mögliche Perspektiven 160

Andrea Brait

Fachdidaktische Überlegungen zu Praxisphasen in der Ausbildung von
Geschichtslehrkräften. Erfahrungen von Studierenden im Zusammenhang
mit pädagogischen Praktika und Erwartungen an Fachpraktika 172

Teil 3: Konzepte zur Anregung von Reflexion

David Paulus, Patrick Gollub und Marcel Veber

Individualität im Spannungsverhältnis von Lehren und Lernen in der
Lehrerbildung. Potenziale von Blended Learning im Praxissemester 187

Gabriele Hornung, Lars Czubatinski, Henrik Andersen und Anna Kirsch

Digitale Reflexionsprofile – ein Ausbildungselement in der universitären
und schulischen Lehramtsausbildung 198

Silvia Greiten

Das „Co-Peer-Learning-Gespräch“ als Reflexions- und Feedbackformat
zur Unterrichtsplanung im Praxissemester 209

Daniela Neuhaus

Überlegungen zu einem Reflexionsformat für das Praxissemester Musik 222

Sebastian Herbst

„Auf viele Ideen wäre ich alleine nicht gekommen“. Veränderung
individueller Entwicklungsziele durch Video(selbst)analyse und
kollegiale Fallberatung im Praxissemester 234

Nadine Franken und Angelika Preisfeld

Reflection-for-action im Praxissemester –
Planen Studierende Experimentalunterricht fachlich reflektiert? 247

Kathrin Holten und Eduard Krause

InForM PLUS vor der Praxisphase – Zwischenbericht eines interdisziplinären
Elements in der Lehramtsausbildung an der Universität Siegen 259

Teil 4: Konzepte zur Gestaltung von Feedback*Kerstin Göbel und Andreas Gösch*

Die Nutzung kollegialer Reflexion von Unterrichtsvideos im Praxissemester	277
--	-----

Christoph Thyssen, Gabriele Hornung, Lisa Kiekbusch und Kristine Klaeger

LiFe – LiveFeedback: Tool für vernetztes Feedback aus Universität und Schule	289
---	-----

Katharina Neuber und Kerstin Göbel

Reflexion im Praxissemester – ein Forschungskonzept unter Rückgriff auf Schülerrückmeldungen zum Unterricht	302
--	-----

Maria Degeling

Feedback im Unterricht – Warum lernförderliches Feedback zu geben, eine hohe Kunst ist und wie sie sich in der Praxissemestervorbereitung und -begleitung anbahnen lässt. Vorschläge zur Diskussion	312
---	-----

Teil 5: Konzepte zu Mentoring und Coaching*Andrea Gergen*

Mentoring in schulpraktischen Phasen der Lehrerbildung. Zusammenfassung ausgewählter Forschungsbeiträge zur Mentorentätigkeit ...	329
--	-----

Stefanie Schnebel

Gesprächsrollen des Coaches im Peer-Coaching in der Lehrerbildung. Empirische Analyse in einem Peer-Coaching- Konzept nach dem Ansatz des Kollegialen Unterrichtscoachings	340
--	-----

Martina Fach-Overhoff

Reflexion auf Augenhöhe! Eine Perspektive in Praxisphasen?	353
--	-----

Michael Evers und Fani Lauermann

Ein Mentoring-Ansatz für empirische Projekte im Lehramtsstudium: Möglichkeiten zur Unterstützung bei der Durchführung von empirischen Studien in Praxisphasen des Studiums	366
--	-----

*Diemut Ophardt, Heike Schaumburg, Eva Terzer, Annette Richter-Haschka,
Caroline Körbs und Susanne Wagner*

Lernbegleitungskonzept und Mentoringqualifizierung des Berliner Praxissemesters	382
--	-----

Holger Weitzel und Robert Blank

Peer Coaching und fachdidaktische Unterrichtsplanung – ein Overload? 393

Felician-Michael Führer

Reflexionspotentiale nutzen oder verpassen? Eine exemplarische
Rekonstruktion reflexionsförderlicher und -hemmender kommunikativer
Aktivitäten in Gesprächen über den Deutsch-Unterricht 405

Teil 6: Begleitkonzepte zum Umgang mit Heterogenität

*Isabelle Erbslöh, Sandra Mubarak, Carina Hübner, Michael Angenendt und
Anna-Maria Hintz*

Doppelt qualifiziert für den Lehrerberuf – Kooperation zwischen dem
Studiengang Integrierte Förderpädagogik der Universität Siegen
und dem ZfsL Lüdenscheid 421

Thomas Gawlick und Anne Hilgers

Diagnose und Förderung bei Rechenschwäche in der Lehrerbildung:
Konzepte erproben und reflektieren 435

Natalie Hock und Rita Borromeo Ferri

Diagnostische Interviews – eine Chance zur Förderung der
diagnostischen Kompetenz von angehenden Mathematiklehrkräften
der Sekundarstufen 447

Maike Schindler

Kompetenzen auf- und Kontaktängste abbauen. Zur Ausbildung von
Lehramtsstudierenden für die Tätigkeit im inklusiven
Mathematikunterricht 460

Herausgeberinnen und Herausgeber 471

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 472

Katharina Neuber und Kerstin Göbel

Reflexion im Praxissemester – ein Forschungskonzept unter Rückgriff auf Schülerrückmeldungen zum Unterricht

1 Einleitung

Das Thema Feedback in der Schule hat seit Veröffentlichung der Metaanalyse von Hattie (2009) große Beachtung erfahren (vgl. Zierer u.a. 2015). Unter Feedback im Modell von Hattie und Timperley (2007) wird dabei sowohl das Feedback der Lehrperson an die Schülerinnen und Schüler als auch das Feedback der Lernenden an ihre Lehrperson verstanden; beide Feedbackformen können wesentlich zur Lernentwicklung der Schülerschaft und zur Professionalisierung von Lehrpersonen beitragen. Der vorliegende Beitrag stellt ein Projekt vor, das die systematische Nutzung von unterrichtsbezogenen Rückmeldungen der Lernenden im Rahmen der schulpraktischen Lehrerbildung in den Blick nimmt. Konzeptionelle Grundlagen sowie die im Projekt entwickelten Instrumente für die Nutzung und Reflexion von Schülerrückmeldungen zum Unterricht von angehenden Lehrkräften im Schulpraktikum werden dargestellt.

2 Reflexion und Schülerrückmeldungen zum Unterricht

Für die Entwicklung professioneller Kompetenzen sowie zur Bewältigung der Anforderungen des Lehrberufs wird der Reflexion eigener Erfahrungen und Handlungen eine besondere Rolle zugesprochen (vgl. Baumert & Kunter 2006). Die Bereitschaft und Fähigkeit zur Selbstreflexion soll bereits im Rahmen der Lehramtsausbildung gefördert werden (vgl. KMK 2004). Reflexionsprozesse können vielfältig gestaltet sein und auf unterschiedliche Weise unterstützt werden. Hierfür haben sich in bisherigen Studien insbesondere schriftliche Reflexionsformate und kollegiale Settings als ertragreich erwiesen (vgl. Wyss 2013). Zur Anregung unterrichtsbezogener Reflexionsprozesse können Lehrkräfte auch die Rückmeldungen ihrer Lernenden nutzen. Der Perspektive der Schülerschaft wird ein zusätzlicher Informationsgewinn zugesprochen, da sich die Unterrichtswahrnehmungen der Schülerschaft von denen der Lehrpersonen oftmals unterscheiden (vgl. Clausen

2002). Für verschiedene Unterrichtsfächer konnte empirisch gezeigt werden, dass Lernende bestimmte Merkmale der Qualität des Unterrichts valide einschätzen können; hier sind insbesondere die Wirkung von Unterricht und Lehrerhandeln auf den eigenen Lernfortschritt, das Unterrichtsklima und Aspekte der Klassenführung, der Klarheit und Strukturiertheit sowie der Motivierung zu nennen (vgl. Ditton 2002; Göbel & Hesse 2008; Lüdtke u.a. 2007).

Auch in schulpraktischen Phasen der Lehrerbildung besitzen Schülerrückmeldungen zum Unterricht eine hohe Aussagekraft (vgl. Hascher u.a. 2004) und können von den Studierenden zur eigenen Reflexion und professionellen Entwicklung genutzt werden. Vor dem Hintergrund des derzeitigen Wandels der Lehramtsausbildung und der zunehmenden Implementation von Schulpraktika, im Zuge derer Feedback eine zentrale Rolle einnimmt, stellt sich die Frage, welchen Beitrag die Unterrichtsrückmeldungen der Lernenden zur professionellen Entwicklung angehender Lehrkräfte leisten können. Hierzu liegen bislang nur wenige aktuelle Befunde vor (vgl. Lawson u.a. 2015). Es ist bekannt, dass Lehramtsstudierende zwar die Wichtigkeit der Urteile von Schülerinnen und Schülern als Feedbackquelle erkennen, diese im Vergleich zu den Rückmeldungen ihrer Praktikumslehrkräfte jedoch als weniger bedeutsam einschätzen (vgl. Hascher u.a. 2004). Das Potenzial von Schülerrückmeldungen zur Anregung unterrichtsbezogener Reflexions- und Entwicklungsprozesse in den Praxisphasen der Lehrerbildung bleibt somit vielfach unberücksichtigt und könnte stärker genutzt werden.

Die persönliche Bereitschaft, das eigene pädagogische Handeln kritisch zu hinterfragen, stellt eine wichtige Voraussetzung für die Nutzung und Reflexion von Schülerrückmeldungen dar (vgl. Bastian u.a. 2016). Für die Bereitschaft zur Reflexion sind reflexionsbezogene Einstellungen von wesentlicher Bedeutung (vgl. Ajzen & Fishbein 2005), daher sollten diese im Zusammenhang mit der Nutzung schüler-rückmeldungsgestützter Reflexionsformate in den Blick genommen werden.

3 Das Projekt „Schülerrückmeldungen zum Unterricht und ihr Beitrag zur Unterrichtsreflexion im Praxissemester (ScRiPS)“

Das Praxissemester im Lehramtsstudium bietet den Studierenden die Gelegenheit, Unterricht aus der Perspektive der Lehrperson kennenzulernen, und weist dadurch ein hohes Potenzial für deren professionelle Entwicklung auf, insbesondere im Hinblick auf selbstreflexive Fähigkeiten. Das Projekt „Schülerrückmeldungen zum Unterricht und ihr Beitrag zur Unterrichtsreflexion im Praxissemester (ScRiPS)“¹ (Leitung: Prof. Dr. Kerstin Göbel; Universität Duisburg-Essen)

1 Das ScRiPS-Projekt ist Bestandteil des Projektverbunds „Bildungsforschung in der Lehrerbildung“ (eine Kooperation des Zentrums für Lehrerbildung (ZLB) und des Interdisziplinären Zent-

greift dieses Potenzial auf und widmet sich der empirischen Untersuchung der Nutzung von Schülerrückmeldungen zum Unterricht durch Lehramtsstudierende. Hierfür werden schülerrückmeldungsgestützte Reflexionsbedingungen unter Rückgriff auf schriftliche und kollegiale Settings systematisch variiert und im Hinblick auf die Veränderung der Bereitschaft der Teilnehmenden zur Unterrichtsreflexion und zur Nutzung von Schülerrückmeldungen erforscht. Der Ertrag verschiedener schülerrückmeldungsgestützter Reflexionsformate soll unter Berücksichtigung der individuellen Voraussetzungen der teilnehmenden Studierenden geprüft werden.

Ergänzend wird im Zuge von Qualifikationsarbeiten die schülerrückmeldungs- und reflexionsbezogene Bereitschaft von Lehrpersonen im Schuldienst untersucht. Darüber hinaus wird im Rahmen des ScRiPS-Projekts eine Interviewstudie realisiert, die die individuellen Erfahrungen der Praxissemesterstudierenden mit der Nutzung der schülerrückmeldungsgestützten Reflexionsformate in den Blick nimmt (Neuber 2018). Weiterhin erfolgen in Anlehnung an das ScRiPS-Projekt analoge Erhebungen im Kanton Zürich (unter der Leitung von Prof. Dr. Corinne Wyss; Pädagogische Hochschule Zürich, Schweiz), wodurch ein internationaler Vergleich im Hinblick auf die projektbezogenen Fragestellungen und Forschungshypothesen möglich wird.

4 Methodisches Vorgehen

4.1 Design

Der Einsatz schülerrückmeldungsgestützter Reflexionsformate wird in einem quasiexperimentellen Design² mit drei Interventions- und einer Kontrollgruppe untersucht (s. Abb. 1). Alle Teilnehmenden der Interventionsgruppen holen zu zwei selbstgeführten Unterrichtsstunden im Praxissemester Schülerrückmeldungen ein. Hierzu werden Schülerrückmeldebögen genutzt, die drei offene Fragen zum Unterricht enthalten:

1. *An der vergangenen Unterrichtsstunde hat mir besonders gut gefallen, dass...*
2. *An der vergangenen Unterrichtsstunde hat mir nicht gut gefallen, dass...*
3. *Das kann verbessert werden von der Lehrerin/dem Lehrer:*

rums für Bildungsforschung (IZfB) der Universität Duisburg-Essen) und wird gefördert durch das Ministerium für Kultur und Wissenschaft des Landes Nordrhein-Westfalen. Weitere Informationen zum ScRiPS-Projekt sind bereitgestellt unter <https://www.uni-due.de/unterrichtsentwicklung/schuelerrueckmeldungen.php>.

2 Da eine randomisierte Zuordnung der Untersuchungsteilnehmenden aus forschungspraktischen Gründen nicht immer möglich ist, werden in der Schulforschung oftmals quasiexperimentelle Forschungsansätze verfolgt, in denen auf bereits bestehende Gruppen zurückgegriffen wird (vgl. Böhm-Kasper u.a. 2011).

Die Lernenden werden gebeten, diese Fragen in eigenen Worten zu beantworten und dabei jeweils drei Aspekte zu nennen. Über die offenen Fragen zur Unterrichtsstunde hinaus können die Studierenden der Interventionsgruppen wahlweise Fragebögen zu verschiedenen Dimensionen der Unterrichtsqualität einsetzen, nämlich zur Klassenführung, zur kognitiven Aktivierung und zum Unterrichtsklima. Die Klassenführung umfasst z.B. die Dimensionen *Regelklarheit*³ (Gruehn 2000) und *Disziplinschwierigkeiten*⁴ (Wagner u.a. 2009). Die kognitive Aktivierung im Unterricht wird u.a. über die Dimension *kognitive Selbstständigkeit*⁵ erfasst (Baumert u.a. 2009). Das Unterrichtsklima umfasst z.B. die Dimensionen *Unterstützung*⁶ (Hertel u.a. 2014) und *Schüler-Lehrer-Beziehung*⁷ (Rakoczy u.a. 2005). Alle dazugehörigen Items werden anhand einer vierstufigen Likert-Skala (*trifft gar nicht zu bis trifft völlig zu*) eingeschätzt. Die Dimensionen haben sich in den angegebenen Studien als zuverlässige Indikatoren für die Qualität des Unterrichts erwiesen. Die erhaltenen Schülerrückmeldungen – sowohl zu den offenen Fragen als auch ggf. zu den geschlossenen Formaten – werden zeitnah nach dem Einsatz mit der jeweiligen Klasse besprochen, wobei die zentralen Rückmeldeergebnisse vorgestellt sowie gemeinsam mit den Lernenden Alternativen für das zukünftige Unterrichtshandeln generiert werden sollen.

Die Teilnehmenden der Interventionsgruppe 1 erhalten über die Reflexionsanregung in Form von Schülerrückmeldungen zum Unterricht hinaus keine weiteren Hinweise zur Rezeption und Reflexion der Rückmeldeergebnisse. Hingegen erhalten die Studierenden der Interventionsgruppen 2 und 3 eine individuelle Reflexionsunterstützung in Form eines schriftlichen Reflexionsbogens, der jeweils im Anschluss an den Einsatz der Schülerrückmeldungen zum Unterricht – also zu zwei Zeitpunkten im Praxissemester – genutzt werden soll. Der im ScRiPS-Projekt entwickelte Reflexionsbogen enthält einen Katalog an Fragen (*Prompts*), die eine vertiefte Reflexion der Rückmeldeergebnisse ermöglichen sollen (vgl. Hübner u.a. 2007) und sich auf die zu betrachtende Unterrichtsstunde sowie auf die Ergebnisse der Schülerrückmeldungen beziehen (z.B.: *Was sind Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen Ihrer Unterrichtswahrnehmung und der Wahrnehmung der Lernenden? Welche Folgen ergeben sich daraus für Ihr zukünftiges Unterrichtshandeln?*). Die Studierenden der Interventionsgruppe 3 reflektieren darüber hinaus ihre erhaltenen Schülerrückmeldungen in kollegialen Tandems. Die kollegiale Reflexion erfolgt im Zuge der universitären Begleitveranstaltung zu zwei Zeitpunkten im Praxissemester. Zur Strukturierung der Reflexionsgespräche können

3 Beispielitem: In der vergangenen Unterrichtsstunde war klar, was man machen darf und was nicht.

4 Beispielitem: In der vergangenen Unterrichtsstunde gab es viele Störungen.

5 Beispielitem: Unser Lehrer/unsere Lehrerin ließ uns unsere Gedankengänge genau erklären.

6 Beispielitem: Mein Lehrer/meine Lehrerin hat uns bei der Arbeit geholfen.

7 Beispielitem: In der vergangenen Unterrichtsstunde hatte ich den Eindruck, ernst genommen zu werden.

bereitgestellte Materialien in Form reflexionsanregender Fragen zur Gesprächsgestaltung (z.B.: *Was waren deine Gründe, dass du so gehandelt hast? Was könntest du auch noch anders machen?*) sowie die eigenen schriftlichen Reflexionsbögen genutzt werden. Die Tandemzusammensetzung erfolgte nach den Vorstellungen und Wünschen der Studierenden.

Zusätzlich zu den drei Interventionsgruppen nehmen als Kontrollgruppe Praxissemesterstudierende an der Studie teil, die im Praxissemester weder die systematische Reflexionsanregung in Form von Schülerrückmeldungen zum Unterricht noch die weitere Reflexionsunterstützung in Form von Reflexionsbogen und kollegialem Tandem erhalten (Kontrollgruppe, s. Abb. 1).

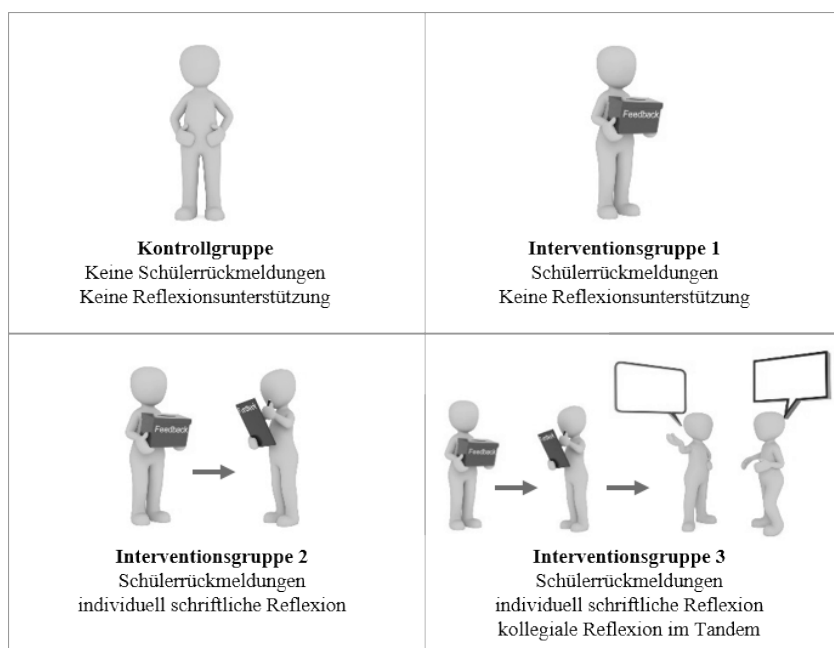


Abb. 1: Untersuchungsgruppen im Projekt ScRiPS

4.2 Stichprobe

Die Stichprobe der Hauptuntersuchung umfasst bislang 109 Praxissemesterstudierende der Universität Duisburg-Essen (75.2% weiblich; $M_{\text{age}} = 24.22$, $SD_{\text{age}} = 1.92$), die den vier verschiedenen Untersuchungsgruppen zugeteilt wurden (s. Abb. 1). Hierfür wird auf Lehrveranstaltungen der Universität Duisburg-Essen zur Vorbereitung auf das Praxissemester zurückgegriffen. Die Interventionsgruppen setzen sich aus Studierenden zusammen, die sich im Rahmen einer Lehrveranstaltung zur Vorbereitung auf das Praxissemester mit der Nutzung von Schülerrückmeldungen

zum Unterricht und der professionellen Unterrichtsreflexion unter Rückgriff auf schriftliche und kollegiale Settings auseinandergesetzt haben. Diese Veranstaltung dient neben der Rekrutierung auch der Schulung der Studierenden im Hinblick auf die systematische Reflexion von Schülerrückmeldungen zum Unterricht. Die Teilnahme an der Lehrveranstaltung und am Forschungsprojekt ist freiwillig. Die Kontrollgruppe umfasst Studierende, die eine Lehrveranstaltung zur Vorbereitung auf das Praxissemester ohne inhaltlichen Bezug zu Schülerfeedback und Unterrichtsreflexion besucht haben.

4.3 Erhebungen der reflexions- und schülerrückmeldungsbezogenen Bereitschaft und der individuellen Voraussetzungen von Studierenden

Alle Untersuchungsteilnehmenden werden vor und nach der Schülerrückmeldungsintervention mithilfe standardisierter Fragebögen zu ihrer Reflexionsbereitschaft und ihrer Bereitschaft zur Nutzung von Schülerrückmeldungen befragt. Die Reflexionsbereitschaft stellt die behaviorale Dimension der persönlichen Einstellung der Studierenden gegenüber der professionellen Unterrichtsreflexion dar. Zur empirischen Erfassung der Reflexionsbereitschaft werden daher Einstellungsskalen eingesetzt, die im Rahmen des ScRiPS-Projekts entwickelt wurden. Hierzu gehören die Skalen *Relevanz von Unterrichtsreflexion im Lehrerberuf*⁸, *Einstellung zur Nutzung von Strukturierungshilfen*⁹, *Einstellung zur schriftlichen Dokumentation der Reflexion*¹⁰, *Einstellung zur kollegialen Reflexion*¹¹ und *Präferenz der individuellen, selbstbezogenen Reflexion*¹². Die Bereitschaft zur Nutzung von Schülerrückmeldungen zum Unterricht wird ebenfalls über die persönliche Einstellung der Studierenden erfasst und zwar im Hinblick auf die empfundene Nützlichkeit von Schülerrückmeldungen. Die Skala *Einstellung zu Schülerrückmeldungen* wird durch Mittelwertbildung über sieben Fragebogenitems¹³ gebildet. Alle Items werden anhand einer vierstufigen Likert-Skala eingeschätzt (*stimme gar nicht zu* bis *stimme voll und ganz zu*). Die entwickelten Skalen haben sich als zufriedenstellend reliabel erwiesen (Neuber & Göbel 2016, 2018). Im Vorfeld der Intervention werden zudem individuelle Voraussetzungen der Untersuchungsteilnehmenden

8 Beispielitem: Ich halte das systematische Nachdenken über Unterricht für ausgesprochen wichtig.

9 Beispielitem: Meiner Einschätzung nach ist der Einsatz eines Leitfadens zur Strukturierung der Unterrichtsreflexion sehr hilfreich.

10 Beispielitem: Meiner Einschätzung nach ist es sinnvoll, die Ergebnisse der eigenen Unterrichtsreflexion schriftlich festzuhalten.

11 Beispielitem: Ich halte es für wichtig, dass Unterricht regelmäßig gemeinsam mit Kolleginnen und Kollegen reflektiert wird.

12 Beispielitem: Für mich ist Reflexion ein Prozess, der selbstständig und allein durchgeführt werden sollte.

13 Beispielitem: Ich halte es für sinnvoll, sich von seinen Schülerinnen und Schülern eine Rückmeldung zum eigenen Unterricht einzuholen.

erfasst, von denen anzunehmen ist, dass sie mit den reflexions- und schülerrückmeldungsbezogenen Bereitschaften zusammenhängen. Dabei handelt es sich um personenbezogene Merkmale (Alter, Geschlecht) sowie um motivationale Orientierungen (z.B. Studieninteresse: Kauper u.a. 2012¹⁴; Selbstwirksamkeitserwartung: Schwarzer & Jerusalem 1999¹⁵) und berufsbezogene Einstellungen (z.B. Herausforderungs-, Bedrohungs- und Verlusterleben im Lehrerberuf: Schwarzer & Jerusalem 1999¹⁶). Um die Effekte der Intervention zu überprüfen, sollen die Daten der Hauptstudie mithilfe von Kovarianzanalysen ausgewertet werden. Die Zieldimensionen stellen hierbei die Bereitschaft zur Reflexion und die Bereitschaft zur Nutzung von Schülerrückmeldungen dar. Die Variation des Treatments wird als unabhängige Variable in die Analyse eingeführt; die genannten individuellen Voraussetzungen der Untersuchungsteilnehmenden werden als Kovariaten berücksichtigt.

5 Erste Studienbefunde und Ausblick

Im Rahmen schulpraktischer Ausbildungsphasen bietet sich für angehende Lehrpersonen die Gelegenheit, Unterrichtsrückmeldungen ihrer Lernenden zur Reflexion und Entwicklung des eigenen unterrichtlichen Handelns zu nutzen. Das ScRiPS-Projekt greift dieses Potenzial auf und untersucht, welchen Beitrag Schülerrückmeldungen zum Unterricht für die Entwicklung der reflexions- und schülerrückmeldungsbezogenen Bereitschaften von Studierenden im Praxissemester leisten können.

Die bisherigen Befunde der Studie (vgl. Göbel & Neuber 2017a, 2017b) weisen auf eine generell positive Einstellung der Studierenden gegenüber der Unterrichtsrückmeldung und gegenüber Schülerrückmeldungen hin. Diejenigen Studierenden, die im Rahmen ihres Praxissemesters Schülerrückmeldungen zum eigenen Unterricht individuell nutzten (Interventionsgruppe 1), weisen nach der Praxisphase eine geringfügig weniger positive Einstellung gegenüber diesem Rückmeldeformat auf. Für die Teilnehmenden der Kontrollgruppe zeigt sich hingegen keine Veränderung der Einstellung zu Schülerrückmeldungen; ebenso bleiben die reflexionsbezogenen Einstellungen in beiden Untersuchungsgruppen stabil (vgl. Göbel & Neuber 2017a). Die vorliegenden Befunde weisen zudem darauf hin, dass

14 Beispielimitem: Die Inhalte dieses Studienbereichs entsprechen meinen persönlichen Neigungen.

15 Beispielimitem: Die Lösung schwieriger Probleme gelingt mir immer, wenn ich mich darum bemühe.

16 Beispielimitem: Ich bin zuversichtlich, dass ich den Anforderungen im Beruf gewachsen bin (Herausforderungserleben); Ich befürchte, dass mich die beruflichen Belastungen überfordern (Bedrohungserleben); Ich bin bedrückt, weil ich momentan einfach nicht klarkomme (Verlusterleben).

individuelle Voraussetzungen für die Nutzung und Reflexion von Schülerrückmeldungen bedeutsam sind. Für die schülerrückmeldungs- und reflexionsbezogenen Einstellungen zeigen sich Zusammenhänge mit der Studienmotivation und dem Stresserleben der Studierenden. Demnach weisen Studierende, die eine hohe Studienmotivation aufweisen und die Anforderungen des Lehrerberufs als Herausforderungen wahrnehmen (positives Stresserleben), positivere Einstellungen gegenüber Schülerrückmeldungen und Reflexion auf. Eine Dropout-Analyse zeigt zudem, dass diejenigen Studierenden, die nicht mehr am zweiten Erhebungszeitpunkt teilgenommen haben, ein höheres negatives Stresserleben im Hinblick auf die aktuelle Studiensituation (Verlusterleben) aufweisen als Studierende, die an beiden Erhebungszeitpunkten teilnahmen (vgl. Neuber & Göbel, 2017b). Diese Befundlage könnte darauf hinweisen, dass Studierende, die die Anforderungen der Lehramtsausbildung und des späteren Lehrerberufs eher als Belastung erleben, sich von der Teilnahme an unserer Studie und der potenziellen Nutzung von Schülerrückmeldungen distanzieren.

Auch vor dem Hintergrund der Relevanz von Belastungen, die Studierende aufgrund der vielfältigen Anforderungen und Aufgaben im Praxissemester wahrnehmen können, sollte bei der Rekrutierung der Studierenden verdeutlicht werden, dass sich der mit dem Einsatz von Schülerrückmeldungen verbundene zeitliche und organisatorische Aufwand in Grenzen hält. Es bleibt abzuwarten, inwieweit das kollegiale Reflexionsformat die Reflexion weiter unterstützen kann und ob es als emotional entlastend und motivierend empfunden wird. Zukünftige Untersuchungen sollten zum einen die Reflexionsprozesse der Studierenden und deren Ergebnisse sowie zum anderen die Qualität der Schülerrückmeldungen und deren Informationsgehalt für die Reflexion des Unterrichts in den Blick nehmen. Es sollte der Frage nachgegangen werden, welche Rückmeldungen für welche Ziele der Unterrichtsreflexion der Studierenden in dieser Phase der Ausbildung tatsächlich hilfreich sein können. Dabei muss weiter geklärt werden, welche Rückmeldekompetenzen die Lernenden unterschiedlicher Altersgruppen und unterschiedlicher Schulformen mitbringen und welches Rückmeldeformat diesen Kompetenzen Rechnung tragen kann. In diesem Zusammenhang sollte darüber nachgedacht werden, wie Schülerinnen und Schüler für die Abfassung von Rückmeldungen zum Fachunterricht geschult werden können.

Literatur

- Ajzen, I. & Fishbein, M. (2005): The influence of attitudes on behavior. In: D. Albarracín, B. T. Johnson & M. P. Zanna (Hrsg.): The handbook of attitudes. Mahwah: Erlbaum, 173-221.
- Bastian, J., Combe, A. & Langer, R. (2016): Feedback-Methoden. Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen. Weinheim: Beltz.
- Baumert, J., Blum, W., Brunner, M., Dubberke, T., Jordan, A., Klusmann, U., Krauss, S. u.a. (2009): Professionswissen von Lehrkräften, kognitiv aktivierender Mathematikunterricht und die Entwick-

- lung von mathematischer Kompetenz (COACTIV): Dokumentation der Erhebungsinstrumente. Max-Planck-Institut für Bildungsforschung: Berlin.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft 9 (4), 469-520.
- Böhm, Kasper, O., Göbel, K. & Gräsel, C. (2011): Quantitative Forschung zur Analyse der Schulkwirklichkeit. In: H. Moser (Hrsg.): Forschung in der Lehrerbildung. Baltmannsweiler: Schneider, 29-56.
- Clausen, M. (2002): Unterrichtsqualität: Eine Frage der Perspektive? Münster: Waxmann.
- Ditton, H. (2002): Lehrkräfte und Unterricht aus Schülersicht. Ergebnisse einer Untersuchung im Fach Mathematik. In: Zeitschrift für Pädagogik 48 (2), 262-286.
- Göbel, K. & Hesse, H.-G. (2008): Vermittlung interkultureller Kompetenz im Englischunterricht. In: DESI-Konsortium (Hrsg.): Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie. Weinheim: Beltz, 398-410.
- Göbel, K. & Neuber, K. (2017a): Die Nutzung von Schülerrückmeldungen zum Unterricht zur Förderung der Reflexionsbereitschaft angehender Lehrkräfte im Praxissemester. In: U. Fraefel & A. Seel (Hrsg.): Schulpraktische Professionalisierung: Konzeptionelle Perspektiven. Münster: Waxmann, 213-226.
- Göbel, K. & Neuber, K. (2017b): Potenziale der Einholung von Schülerrückmeldungen für die Unterrichtsreflexion in den Phasen des Lehrerberufs. In: K. Zierer (Hrsg.): Allgemeine Didaktik und Lehrer/innenbildung. Baltmannsweiler: Schneider, 88-101.
- Gruehn, S. (2000): Unterricht und schulisches Lernen: Schüler als Quellen der Unterrichtsbeschreibung. Münster: Waxmann.
- Hascher, T., Baillo, J. & Wehr, S. (2004): Feedback von Schülerinnen und Schülern als Quelle des Lernprozesses im Praktikum von Lehramtsstudierenden. In: Zeitschrift für Pädagogik 50 (2), 223-243.
- Hattie, J. (2009): Visible learning. London: Routledge.
- Hattie, J. & Timperley, H. (2007): The power of feedback. In: Review of Educational Research 77 (1), 81-112.
- Hertel, S., Hochweber, J., Mildner, D., Steinert, B. & Jude, N. (2014): PISA 2009 Skalenhandbuch. Münster: Waxmann.
- Hübner, S., Nückles, M. & Renkl, A. (2007): Lerntagebücher als Medium des selbstgesteuerten Lernens – wie viel instruktionale Unterstützung ist sinnvoll? In: Empirische Pädagogik 21 (2), 119-137.
- Kauper, T., Retelsdorf, J., Bauer, J., Rösler, L., Möller, J. & Prenzel, M. (2012): PaLea – Panel zum Lehramtsstudium. Skalendokumentation und Häufigkeitsauszählung des BMBF-Projektes. Online unter: http://www.palea.uni-kiel.de/wp-content/uploads/2012/04/PaLea%20Skalendokumentation%203_%20Welle.pdf (Abrufdatum: 15.02.2018).
- Kultusministerkonferenz [KMK] (2004): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung.pdf (Abrufdatum: 15.02.2018).
- Lawson, T., Çakmak, M., Gündüz, M. & Busher, H. (2015): Research on teaching practicum – a systematic review. In: European Journal of Teacher Education 38 (3), 392-407.
- Lüdtke, O., Trautwein, U., Schnyder, I. & Niggli, A. (2007): Simultane Analysen auf Schüler- und Klassenebene. Eine Demonstration der konfirmatorischen Mehrebenen-Faktorenanalyse zur Analyse von Schülerwahrnehmungen am Beispiel der Hausaufgabenvergabe. In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und pädagogische Psychologie 39 (1), 1-11.

- Neuber, K. (2018): Die Nutzung von Schülerrückmeldungen zum eigenen Unterricht im Praxissemester aus der Sicht von angehenden Lehrpersonen. In: M. Rothland & I. Biederbeck (Hrsg.): Praxisphasen in der Lehrerbildung im Fokus der Bildungsforschung. Münster: Waxmann, 35-44.
- Neuber, K. & Göbel, K. (2016): Schülerrückmeldungen zum Unterricht und Unterrichtsreflexion: Dokumentation der entwickelten Erhebungsinstrumente im Projekt „Schülerrückmeldungen zum Unterricht und ihr Beitrag zur Unterrichtsreflexion im Praxissemester (ScRiPS)“. Erste Skalenanalysen. Online unter: http://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DocumentServlet/Document-42835/Neuber_Goebel_2016_Schuelerrueckmeldungen.pdf (Abrufdatum: 15.02.2018).
- Neuber, K. & Göbel, K. (2018): Schülerrückmeldungen zum Unterricht und Unterrichtsreflexion. Dokumentation der entwickelten Erhebungsinstrumente im Projekt „Schülerrückmeldungen zum Unterricht und ihr Beitrag zur Unterrichtsreflexion im Praxissemester (ScRiPS)“. Aktualisierte Skalenanalysen. Online unter: https://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DocumentServlet/Document-45838/Neuber_Goebel_2018_Schuelerrueckmeldungen.pdf (Abrufdatum: 10.11.2018).
- Rakoczy, K., Buff, A. & Lipowsky, F. (2005): Dokumentation der Erhebungs- und Auswertungsinstrumente zur schweizerisch-deutschen Videostudie. „Unterrichtsqualität, Lernverhalten und mathematisches Verständnis“. 1. Befragungsinstrumente. Frankfurt a.M.: Deutsches Institut für nationale pädagogische Forschung.
- Schwarzer, R. & Jerusalem, M. (Hrsg.) (1999): Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen. Berlin: Freie Universität Berlin.
- Wagner, W., Helmke, A. & Rösner, E. (2009): Deutsch Englisch Schülerleistungen international. Dokumentation der Erhebungsinstrumente für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte. Frankfurt a.M.: Deutsches Institut für nationale pädagogische Forschung.
- Wyss, C. (2013): Unterricht und Reflexion. Eine mehrperspektivische Untersuchung der Unterrichts- und Reflexionskompetenz von Lehrkräften. Münster: Waxmann.
- Zierer, K., Busse, V., Otterspeer, L. & Wernke, S. (2015): Feedback in der Schule – Forschungsergebnisse. In: C. G. Buhren (Hrsg.): Handbuch Feedback in der Schule. Weinheim: Beltz, 31-50.